**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

**CENTRO DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**VINÍCIUS FERNANDES EVANGELISTA**

# MEMORIAL DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**FORTALEZA**

**2020.2**

VINÍCIUS FERNANDES EVANGELISTA

Memorial apresentado ao Curso deLicenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Supervisor de Estágio: Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes.

FORTALEZA

2020.2

A Wakaridzã, por me orientar em meio ao caos e me alertar. Tudo vem da dimensão dos sonhos, tudo parte de lá, somos orientados antes pelo prazer de nossos sonhos que pela dor e pela imobilidade de nossos medos. A narrativa de que o medo é a origem de tudo é uma narrativa inimiga, colonial, fascista. Desacredite-a.

## AGRADECIMENTOS

À Wakaridzã, que não desiste de mim, apesar de eu por vezes acreditar que ainda decepciono e não sigo meu espírito. Obrigado por abrir meus olhos da forma mais serena possível, eles se enchem de água ao pensar em tudo que já me deu. Não haveria como agradecer pelo seu cuidado. Eu posso demorar, mas espero - e também sinto – que a cada dia que passar eu chegarei mais próximo de sentir-lhe com firmeza, harmonia e compreensão.

Aos colegas de movimentos sociais e dos projetos que construí, saibam que contribuíram enormemente para minha formação intelectual e espiritual, e se hoje eu sou um ser minimamente mais suportável, foi graças à paciência – também à impaciência – e à firmeza de todes.

À CAPES e aos cientistas sensíveis da docência, pela bolsa do PIBID e pelo suporte, que permitiu um nível de autonomia maior, tanto monetária quanto de pensamento.

À José Honorato Batista Neta, que me abrigou em um dos momentos mais densos de minha existência.

Aos familiares que, apesar das muitíssimas divergências, ajudaram nas bases materiais para que eu me formasse.

A todas as contribuições dadas por pessoas ao longo de minha caminhada, especialmente durante minha formação escolar e acadêmica, estejam elas próximas hoje ou não.

À todes que amei, inclusive quem não me permiti amar plenamente, por medo da entrega, pela paranóia ou descuido.

*“[...] eu achava opressivo ser a professora o tempo todo, então eu deixava todo mundo dar uma aula por vez. Isso era muito bom pra disciplina também, já que se alguém aprontasse na sua aula, você estaria livre pra aprontar de volta na aula dele.”* Assata Shakur em sua autobiografia, tradução minha.

## RESUMO

Esse memorial trata da minha trajetória até o curso de ciências sociais, passando desde as minhas influências mais infantis até as atuais referências acadêmicas que possuo. Escolhi falar sobre educação indígena e antirracista, especialmente, para dar realce às raízes e povos que mais tem sido atropelada, seja pela direita, seja pela direita, ou seja pelo próprio autoódio implantado pelos aparelhos opressores dentro de comunidades e mente. Ao mesmo tempo, é um tempo de florescimento de iniciativas antihegemônicas, e é um tempo ótimo para se interagir com os movimentos antirracistas e com as retomadas indígenas. A primeira parte falará de minha trajetória escolar e condições de vida, a segunda falará de minhas experiências no curso em si. Falarei das principais referências acadêmicas que me orientaram, apesar de também ter separado uma secção especial para falar de minha psiquê e espírito – dimensão esta que, assim como as cosmovisões indígenas e afrooriginárias, andam sendo ameçadas pelo estado, inclusive em sua dimensão educacional, ao ainda reproduzir traços do eugenismo supremacista militarista da escola nova (especialmente no sul/sudeste brasileiro) ao limitar ou não reconhecer as iniciativas mais "autônomas" de educação indígenas, que quase sempre são apontadas pejorativamente como iniciativas aventureiras infantis, anarquistas ou esotéricas, mas que, ao meu ver, são bem mais adequadas que a atual burocracia estatal, com todas as suas facetas coloniais, eurocêntricas e hierárquicas que mais lembram um neocatecismo que qualquer tipo de progresso. As epistemologia principal selecionada são as contracoloniais/anticoloniais.



**Palavras-chave**: Educação indígena, Educação contracolonial, Academia e educação estatal.

**SUMÁRIO**


**1 INTRODUÇÃO**.....08

**2 TRAJETÓRIA FAMILIAR E ESCOLAR**.....08

**2.1 O ensino fundamental**.....09

**2.2 O ensino médio**.....10

**3 A UNIVERSIDADE E O CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**.....11

**3.1 Lado político**.....11

**3.2 Lado intelectual**.....13

**3.3 Lado espiritual**..... 15

**4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....17

**REFERÊNCIAS**.....19

**ANEXO A – TRECHO DE CONCERNING VIOLENCE**..... 20

# 1 INTRODUÇÃO

Esse memorial de forma alguma visa focar nas necessidades da burocracia e do projeto moderno estatal de escola, mas é óbvio que preciso dizer que, entre os projetos de educação dos estados nordestinos/nortistas e os projetos de educação dos estados do sudeste/sul, eu prefiro os nordestinos e nortistas (e irei discorrer um tanto sobre isso, apesar de acreditar que pensar em termos de regiões é uma forma ultrapassada ou extremamente limitada). Porém estar na academia enquanto ser indígena muitras vezes é exatamente isso: alimentar ou lidar com concepções ultrapassadas para galgar espaços que, mais tarde, você espera (ou melhor, reza e implora para que consiga) transformar ou destruir.

Ao mesmo tempo, esse memorial visa discutir minha experiência com as concepções de educação alimentadas ou reproduzidas pela Universidade Federal do Ceará e pelo estado cearense. Tive a oportunidade de lidar com professores que tem muita experiência e também pude viver o ambiente escolar graças ao programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) – e também pude acessar várias discussões sobre as naturezas curriculares das escolas do Ceará.

Essa discussão será bastante acoplada de projetos alternativos de educação – seja com as concepções anticoloniais da ativista e acadêmica Guarani Geni Nuñez, seja com os esboços de uma escola afrocentrada de Assata Shakur, seja com as experiências bolivarianas ou um tanto com as experiências das escolas do campo (e, consequentemente, Paulo Freire).

# 2 TRAJETÓRIA FAMILIAR E ESCOLAR

Nasci numa cidade do interior do Ceará, na região centro-sul[1], e sou a segunda geração de minha família a acessar o ensino superior, porém a terceira a buscar ocupar espaços de docência (institucionalmente). A primeira geração a acessar o ensino superior constitui-se de minha mãe (professora de língua portuguesa) e um tio meu (cuja primeira formação era em engenharia elétrica). Meu pai biológico também se formou em ciências contábeis, porém ele começou o curso

[1] Escrevi um texto há alguns meses pontuando alguns elementos sociopoliticos que podem ajudar a compreender um tanto desse contexto do qual vim. Vale lembrar que apesar de eu e minha mãe termos saído relativamente jovens do campo (ela aos 11, e eu aos 3), a relação com o campo sempre se manteve em algum grau ou intensidade. Minha mãe voltaria a morar por um curto período no campo no início de sua vida adulta, e voltaria novamente para fortaleza mais ou menos aos 20 anos para acessar a faculdade (ela foi da primeira geração da família a acessar o espaço acadêmico). O texto, assim como o outro texto que está nos anexos (o que fala sobre minha vida escolar), provavelmente já não deve refletir plenamente minhas concepções e sensibilidade a respeito das dimensões contempladas. Mantive minha ânsia de acessar o que minha ancestralidade pode me ensinar, porém com mais leveza na aproximação de temas os quais envolvem vivências traumáticas. Também ressalto o que deveria ter ressaltado à época de lançamento do texto: não sou a favor de uma postura antimaçônica, pois chegou ao meu conhecimento relatos de lojas que supostamente seguem outros valores e princípios. Por limitações do estilo memorial será disponibilizado um link para acessar o texto na secção referências.

quando eu já estava na faculdade. Depois de viver até meus dois ou três anos na cidade de Iguatu, vim para a capital, especificamente o bairro Carlito Pamplona. Vivi até os meus 18 anos pelos bairros do Cristo Redentor, Álvaro Weyne e Carlito Pamplona – minha família trocou anualmente de morada até os meus 8 ou 9 anos, quando passamos a morar em uma casa no Cristo Redentor, na qual viveria até me mudar para viver na Parquelândia, aos 18 anos. Hoje vivo no Benfica, porém tenho passado bastante tempo em um interior próximo ao de minha cidade natal.

De minha trajetória escolar vale citar que sempre estudei em escolas e creches privadas dos bairros do Carlito Pamplona ou do Cristo Redentor/Álvaro Weyne. Só nos meus 13 anos fui estudar num colégio do bairro São Gerardo, no qual fiz do oitavo ano do ensino fundamental até o fim do ensino médio. Lá pude fazer curso de inglês também.

## 2.1 O ensino fundamental

Fiz minha alfabetização no SESC, e da minha primeira série até o meu sétimo ano no colégio José Recamonde Alonso (hoje fechado). Apesar de ter me garantido uma base para enfrentar os estudos em colégios "centrais", sempre tive atritos com a escola. Fui um menino muito "rebelde". A escola era cheio de símbolos nacionalistas, tinha um programa próprio de catequese entre outras coisas. E como um bom menino amarelo, eu dei muito trabalho à coordenação. Desobedecia sempre, adorava namorar (desde cedo, meninos e meninas, apesar de só ter saído do armário recentemente) e também brigava muito. Foi nessa escola que tive meu primeiro círculo de sociabilidade. Adorava falar sobre video game, jogar carta, e jogar conversa fora. Nunca gostei de futebol, só jogava porque isso parecia pra mim algo ligado à um pre requisito para ser aceito dentro do programa de masculinidade dos meninos. Fui educado e vivi majoritariamente com mulheres desde cedo. E sempre tive muita dificuldade em estar entre os grupos de meninos, portanto me limitei sempre a ter dois ou três amigos próximos, e quando não estava com eles, estava conversando ou brincando com as meninas.

Algo central dessa escola foi a catequização: lembro bem de como isso era algo visto como puro e necessário para "vir a ser" um adolescente completo, obviamente eu detestava ter de decorar aquelas orações e novamente fui excluído algumas vezes até das aula da catequese. Disso tudo, não esqueci, entretanto, a carga emocional relacionada: a pressão era tamanha pra que eu fizesse a primeira comunhão, que consegui, em uma noite, decorar o terço e mais duas outras orações grandes. Mas isso só ocorreu porque minha mãe quase chorou por causa de minha desobediência, como quem dizia que eu estava fazendo isso e aquilo de errado/impuro. Então acabei decorando aquelas coisas todas "à força", em quase meia hora, motivado por uma pressãozinha psicológica, acabou que não serviu pra nada. A única outra vez que ocorreu algo assim foi antes de uma prova

de vestibular, lembro de ter decorado a tabela periódica em uma tarde. Tudo na escola era muito católico e muito patriótico – do tipo de patriotismo rígido e que fazia discentes se sentirem extremamente culpados por dar uns beijinhos e esse tipo de coisa, mas ao mesmo tempo lembro de uma hipocrisia que me confundia, às vezes os representantes da hierarquia escolar riam quando alunos chegavam machucados por brigar ou por terem se machucado em uma queda. Assim foram as escolas até eu me formar, isso tudo tem um impacto muito chato na psiquê de uma pessoa, essa castração e esse controle todo. Felizmente hoje sou uma pessoa mais expressiva e menos rígida.

Parece que estou enchendo o memorial de coisas inúteis, sei, mas a realidade é que é esse tipo de escola que quero questionar aqui, essa escola característica do eugenismo escolanovista. A primeira escola também tinha uma loja maçônica e era administrada por uma família maçônica, muito saudosa do sul brasileiro, a diretora mal tinha lábio, e por mais que a maçonaria enquanto instituição historicamente também tenha sido um pivô de luta anticolonial em alguns momentos históricos (ou pelo menos as elites opressoras se declaravam antimaçônicas), ela também contribuiu muito para o colonialismo[2]. Vale lembrar que o eugenismo/darwinismo social era contra a reprodução das supostas "raças inferiores", e essa postura castrante é peculiar disso, além de ser uma afronta direta às cosmovisões não eurocêntricas. Tudo isso fica nítido quando você relembra que essa primeira escola ficava no bairro Álvaro Weyne, na periferia de Fortaleza. Enfim, continuemos para o ensino médio.

### 2.2 O ensino médio

Não vai ter nada de muito diferente no ensino médio, exceto uma coisa: docentes de ciências humanas contribuíram bastante para minha formação crítica, e o ambiente tinha um caráter mais característico dos setores médios. A escola era uma escola típica da classe média, valores materialistas, produtivistas e o catolicismo imperava. Apesar de essa escola ser relativamente mais crítica com relação às outras da classe média fortalezense, haviam aberrações também, a exemplo: professores que diziam que homossexuais naturalmente tendiam à pedofilia e ao satanismo. Há um ano aproximadamente escrevi um ensaio[3] a respeito da minha vivência nessa escola, mas, para resumir: nesse tipo de matriz ideológica (eurocêntrica), tudo fica plástico, e absurdos se tornam possíveis e até cotidianos. Lá muitos absurdos vi, e esses absurdos, por algum tempo, também reproduzi, incluindo saudações fascistas e nazistas (o colégio tinha uma relação com os institutos militares). Ter tido acesso a uma crítica bem baseada depois de ter me prestado esse papel, facilita hoje minha compreensão da psiquê do fascismo em geral, e do sistema escolar privado médio

[2] Ler sobre os empenhos educacionais da maçonaria em *Maçonaria e Educação – poucos mas bons.* A referência completa está na devida sessão.

[3] Vale pontuar que esse texto provavelmente deve possuir alguns elementos que já não refletem minhas concepções ou preocupações atuais. Dos focos do texto, continuei a pesquisar sobre fascismos e suas influências no/relações com o contexto escolar. O texto está disponível na secção das referências.

padrão, inclusive em seus nuances mais íntimos como os psicossexuais. Não recomendo essa vivência para ninguém. Apesar de tudo, lá foi onde fortaleci minha base crítica – obviamente que não foi o professor da conversa satanista que me ajudou. Alguns discentes também foram centrais nesse processo, especialmente pelas sensibilidades que trouxeram, e pelo afeto. Acho importante também pedir desculpas a todas as pessoas que incomodei nesse percurso com minha postura, sei que fui um péssimo "colega".

## 3 A UNIVERSIDADE E O CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Quando se trata de péssimo colega, sei que na faculdade também o fui para muitas pessoas. Então já ficam também minhas desculpas por cá.

Me interessa dividir essa secção em alguns pontos, já que acredito que existem algumas dimensões principais que o curso de ciências sociais trouxe para o meu viver: política, intelectual e espiritual. Não pretendo de forma alguma fazer desse memorial uma pregação: saiba que o aspecto espiritual desse texto está diretamente alinhado com os projetos de escola e de docência que acho importante expôr e exaltar. É importante ressaltar que diversas dimensões do catolicismo e das religiões e visões coloniais, por mais que supostamente ausentes do currículo e da realidade docente e escolar (supostamente "laicas"), em geral tendem a permear e ditar suas práticas subliminarmente (e até nitidamente, muitas vezes). Só trarei aqui uma dimensão de cosmovisões anticolonais na medida em que elas também puderem contribuir para uma maior laicidade da prática educacional (pode parecer contraditório, mas de prática educacional libertária, algumas cosmovisões específicas podem por vezes serem mais centradas e sãs que algumas concepções modernas de docência democrática) – ou, pelo menos, pretendo incentivar a presença de outras religiões e cosmovisões não-cristãs para o espaço educacional, exaltando a expressão de outras sensibilidades não-eurocêntricas e/ou cristãs. Qualquer professor ou suposto intelectual que quiser negar que o cristianismo exerce uma influência injusta e desigual no espaço educacional está cego à realidade institucional e pragmática da realidade escolar em termos gerais.[4]

### 3.1 O lado político

Tive oportunidade de conhecer movimentos políticos mais profundamente na universidade, participei por uns dois anos do movimento Levante Popular da Juventude, onde tive um ponto de partida forte para o contato com diversas organizações de esquerda – e também -africanas. Movimentos populares em geral se tornaram mais próximos de mim por meio dessa formação. Acredito que o problema da esquerda tradicional em geral, para além da insistência em valorização

[4] Inclusive no nível superior esta presença é notável. Existem alguns textos que elaboram o processo histórico de submissão das outras cosmovisões ao pensamento europeu por meio de uma parte da academia. A exemplo temos os textos: *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI* (GROSFOGUEL, 2016); *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política* (MIGNOLO, 2008).

de individualidades que – apesar de ajudarem a trazer uma contribuição de outras partes da esquerda – por vezes acabam facilitando a sabotagem dos próprios valores que a esquerda pretende exaltar (devido aos maus exemplos pessoais desses indivíduos). Tive muitos problemas com o machismo na esquerda, tanto por mim causados como causado por outras pessoas. Tive imensos problemas com o moralismo cristão e com a bifobia – desnecessário dizer que a esquerda valoriza por demais o cristianismo, apesar de, obvia e novamente, haverem existido incríveis mártires cristãos dentro da história da esquerda.

A esquerda revolucionária, que acredito estar presente no espírito de alguns militantes das organizações que conheci, e que se encarna em pessoas como Lumumba, Marighella, Assata Shakur, Nawal El Saadawi, Angela Davis, lida com alguns símbolos da esquerda, mas muitas vezes também simplesmente prefere deixar de falar deles (a exemplo, o tão falado Marx). Existem várias outras figuras revolucionárias pela sua coragem (militar ou laboral), a exemplo de Adriana Abreu Magalhães Dias, que bravamente expõe o neonazismo brasileiro na academia. Outras pessoas estão estudando educação e serão bons educadores populares, enfim, ainda gosto de interagir com algumas figuras dos movimentos dos campos populares e de esquerda, e não sou contrário à ideia de voltar a construí-lo ativamente de alguma forma, porém não da forma como já construí. Se aponto críticas às generalidades da esquerda, acho importante dizer que não tenho nenhuma simpatia com a direita – nenhum traço que posso elogiar.

Há um ano o meu foco se virou para o movimento indígena e outros movimentos internacionais. A universidade em muito contribuiu para que eu me aproximasse de diversas ferramentas conceituais e epistêmicas que permitissem uma melhor compreensão do que é ser indígena. Há ainda uma enorme incompreensão do que é ser indígena no Brasil. Há uma imobilidade de diversos movimentos em aceitar as concepções e as especificidades do movimentos indígenas brasileiros – essa imobilidade e incompreensão também está dispersa no tecido social, o que notamos ao analisar dados dos censos. O próprio nome indígena é em algum grau problemático também, porém tem sido uma bandeira utilizada pelas etnias e povos em luta. Para falar um pouco dessas incompreensões a respeito do ser indígena, peço permissão para recitar um ensaio rápido compartilhado por Geni Núñez, de Lais Maxacali:

> *Sobre os efeitos etnocidas do "pardo" no Brasil. Texto de Lais Maxacali.*
>
> *Entre 1551 até 1785, 4.864.373 milhões de africanos escravizados foram trazidos para o Brasil... com predominância no Sudeste (Rio de Janeiro e Minas, principalmente), Bahia e Pernambuco.*
>
> *Em 1500, estima-se que a população indígena era de 10 milhões*. Assim como muitos de nós morremos, africanos também morreram. Mas nós também nos reproduzíamos, assim como a população negra.*
>
> *Então, sinceramente, quem realmente pode defender que no século XXI esses 4.8 milhões se tornaram 113 milhões (como quem defende que 54% da população é negra) e nós, que éramos mais de 10 milhões, viramos 900 mil? Quem realmente acredita nisso?*
>
> *Quem realmente pode defender que o pardo é (apenas) negro, sendo que os estados com maior população autodeclarada parda são estados com predominância da escravidão indígena, com pouca presença de africanos escravizados e seus descendentes (em relação à presença indígena)? A conta do não-indígena não fecha.*

> *Não é lógico, nem com todas as mortes por doenças, nem com todas as políticas de extermínio que sofremos. Não fecha, não faz o menor sentido.*
>
> *E sabe onde você tem a resposta pra esse absurdo? Nas políticas de etnocídio. Não se explica verdadeiramente a composição étnico-racial desse país sem analisar o que foi e é o etnocídio.*
>
> *Parte norte e interiorana do Nordeste, região Norte, região Sul, região Centro-Oeste... não se explica a quantidade mínima de indígenas e uma explosão da população negra (por conta da categoria "pardo"). (MAXACALI, 2020)*

Assumir a enorme presença indígena no Nordeste não implica abraçar uma concepção extremamente binarista de racialização, nem esquecer privilégios. Se, por exemplo, um grupo x de pessoas está em um processo coletivo de retomada e autoafirmação indígenas, que se reconheça a dimensão indígena dessas pessoas. O Estado também tem sido extremamente criticado pelos movimentos indígenas recentemente, especialmente a FUNAI – porém também podemos criticar o governo do estado do ceará na dimensão de suas pastas educativas, assim como diversas prefeituras – temos um número muito pequeno de escolas indígenas.

### 3.2 O lado intelectual

A academia me proporcionou espaços que me introduziu teorias críticas da economia, da educação, das dinâmicas militares e da vida privada. Foi na academia que também pude ter um acesso maior ao estudo da psicologia e da psiquiatria – acredito que todo bom educador deve dedicar algum tempo a isso, e no que se diz respeito à educação indígena, existe um fluorescente momento de formulações a respeito de psicologias indígenas, tanto relacionada às dimensões infantil ou juvenil quanto às dimensões familiares e adultas.

Arqueologia, história, filosofia, ciência da computação, agronomia e energias renováveis são outras áreas que estudei enquanto estava na faculdade – na realidade, eu aprendi menos nas aulas que nas rodas de conversa, cinemas, seminários, semanas de isso ou daquilo, enfim, as aulas na realidade tendem a ser a parte mais chata da academia. Recomendo a todos que foram fazer a faculdade, para estudar o que quiserem quando puderem, é uma experiência ótima e pode te abrir caminhos no futuro – afinal, o que se aprende, ninguém tira. Física e Geografia são matérias que desejaria estudar mais, porém também existem limitações nesse processo todo. Agroecologia é outra matéria que sei que utilizarei na vida, e é extremamente vital para o nosso tempo – de ataques à natureza e à biodiversidade. Comunicação social é outro estudo que pude acessar muito superficialmente no ambiente universitário, também acredito que é de extrema importância hoje, pra quase todo tipo de inciativa que envolva uma dimensão pública significativa. Estudos militares são outro tipo de coisa que se tornou significativa no final de minha graduação – estudos dos "colégios de guerra", para tecer críticas contrárias às logicas coloniais. Tudo isso pode ajudar o educador numa dimensão interdisciplinar e acredito ser importante registrar nesse memorial. A Pandemia de Covid-19 mostrou que o educador precisa ter uma boa dimensão geopolítica e alcance além da aula para se manifestar, minhas leituras e minhas reflexões apontam que esse momento é um momento especial de cisão e tensão entre antigas metodologias e novas formas de se lecionar

e de se pensar a docência e a escola. A escalada com as mortes e com as tensões políticas envolvendo as populações periféricas, indígenas, negras, amarelas, ciganas e outras – isto é, não hegemônicas ou que estão fora das elites e da branquitude hegemônica – criou uma situação na qual uma ruptura é visualizada e desejada por uma parte significativa da população. As concepções de educação precisam se adequar para atender os novos anseios populares, não é carregando a antiga concepção rígida e que ainda carrega traços escolanovistas que docentes podem se pensar preparado para lecionar, e por vezes não vai ser obedecendo as hierarquias e estruturas escolares existentes que se vai *lecionar*. Educadores "ideais" não deveriam nem ter um apego ao seu próprio estado de emprego, para falar a realidade, visto que bons educadores contemporâneos antes de tudo estão em conflito com a concepção geral educacional do que de acordo com elas, penso eu.

Bell Hooks[5] e Assata Shakur criticam essas estruturas, e por mais que falem de um contexto estrangeiro, acredito que alguns traços da realidade podem ser visualizadas com alguma semelhança por cá. A exemplo quando falam dos casos de discentes que "se rebelam" contra os autoritarismos dos representantes da hierarquia escolar, a título de defenderem suas próprias dignidades, ou quando falam que apenas as escolas que consideram os alunos enquanto possuidores de uma dimensão emocional e subjetiva humanas e enquanto sujeitos ativos no processo e na construção do espaço escolar conseguem que estes desenvolvam harmoniosamente suas potencialidades e intelectualidades

Eu compreendo que se demanda tempo para se promover mudanças na estrutura curricular e nas estruturas sociais de uma forma geral, e entendo a necessidade de se dialogar em algum grau com a estrutura corrente, porém esses fatos precisam ser analisados de forma crítica: muitas vezes se utiliza desses fatos apenas para relaxar – por exemplo: as leis de ensino de educação africana e indígena até hoje não foram pragmaticamente implementadas em várias escolas (e foi aprovada há um tempo suficiente), e por isso muitos alunos ainda irão "aprender" mentiras como a que afirma que foram os europeus os primeiros a chegarem às américas através de navegações.

No tópico 2.2, citei sobre dimensões psicossexuais da administração escolar, é necessário que se perceba isso com cautela e com atenção, pois é algo muito delicado e que estrutura a psiquê discente com muita força – vale lembrar que a escola é um processo de socialização importante na vida de muitas pessoas. Dentro desse contexto, acho necessário a leitura de alguns autores essenciais como Frantz Fanon e Roberto Gambini. Fanon falará da psiquê de pessoas que vivem sob a tutela do colonialismo em termos gerais, Gambini falará especialmente da psiquê do colono e do indígena em uma perspectiva histórica (no Brasil). Outro ator central para compreender especificamente a dimensão psicossexual do colonialismo é Dhoruba Bin Wahad, que discorre um tanto a dimensão psicossexual da opressão racial em seu texto *War Within* (Guerra interna).

[5] Homens negros e masculinidade (HOOKS, 2004). Trecho disponível em https://archive.org/details/bell-hooks-homens-negros-e-masculinidade-traduca-o .

Analisar a dimensão dos processos de reconhecimento étnicos sobre prismas autônomos e plurais é importante também para o docente que quiser estar consciente da dimensão política e comunitária de sua prática. A obra *Direitos e autonomia indígena no Brasil (1960-2010): uma análise histórica à luz da teoria do sistema-mundo e do pensamento decolonial* parece ser adequada por dar conta de diversos processos de autoafirmação indígena. O docente deve também saber realizar um bom uso das redes sociais, das ferramentas de busca e de acesso a trabalhos acadêmicos (como SciHub, Library Genesis e outros mais), pois tudo isso faz parte da formação continuada docente.

### 3.2 O lado espiritual

O período em que estive na universidade foi o mesmo em que passei por momentos de turbulência e de amadurecimento espirituais mais significativo. Algumas experiências jamais vão ser acreditadas por uma parte significativa das pessoas que lerão esse lado do texto, porém essas experiências servirão exatamente para ampliar a dimensão democrática da percepção do espaço escolar, pois algumas experiências – e a dimensão – espirituais também devem ser consideradas em um espaço escolar – seja esse espaço aquele que quer caminhar democraticamente rumo a uma laicidade plena, ou um espaço que quer permitir a presença religiosa de forma equitativa (incluindo cosmovisões não-cristãs).

O primeiro grande passo veio através da dimensão sensitiva, e é algo mais pessoal (na realidade, todo esse lado do texto, caso os "céticos" prefiram, pode ser encarado como uma dimensão poética que discorre sobre minha natureza emocional e como isso influenciou em minha forma de lidar com a docência). Estava eu saindo do restaurante universitário ao meio dia, a rua estava cheia, de repente comecei a sentir uma sensação extasiante. Apesar de perceber que se tratava de algo incomum, não conseguia entender o motivo da alegria e da agitação repentina. De repente, um senhor bem encurvado, com um paletó branco, e uma faixa amarela, vinha chegando na direção contrária. Parecia meu "falecido" bisavô. Bem ali na calçada, lembro que a Avenida da Universidade estava cheia de gente, eu sentia uma agitação tão grande que parece que não ia conter uma vontade de começar a dançar. Para completar, paramos um do lado do outro na mesma hora. Ele vinha em uma "mão" da calçada e eu na outra, paramos lado a lado, eu fiquei tão agitado com as emoções do momento que não consegui chegar ao ponto de olhá-lo no olho, pulsei desviando o olhar para o nada, e ele entendeu. Ambos seguimos rumo, ele na direção dele, e eu na minha. Ainda olhei pra trás pra ver se era o físico de meu bisavô mesmo. Estava muito bonito e cheiroso, lembro bem do cheiro e da sensação.

Eu permaneci "cético" apesar desse episódio (aquele tipo de cético que consegue compreender algumas coisas intelectualmente, mas que não consegue abraçá-las com o peito). A mudança viria de forma mais intensa quando eu começasse a ousar e a sonhar com mais intensidade e as coisas começassem a apresentar correlações com a realidade, sem muitas chances de serem

causadas por sugestionamentos ou por programas psicológicos da inteligência imperialista.

Uma vez sonhei com uma mulher com quem estudei, desenvolvíamos um projeto juntos, estávamos num tipo de bunker, e conseguíamos atingir os objetivos desejados pelos chefes da pesquisa, porém decidíamos não divulgar o resultado. No sonho, fomos perseguidos e acabávamos sendo pegos eventualmente, e das piores coisas ocorriam conosco. Vale citar que, na dimensão "real", eu e essa mulher não trocávamos sequer um "oi" há tempos. A experiência foi tão intensa que, apesar da estranheza da ideia, resolvi contatá-la e dizer que tinha tido um pesadelo com ela, e perguntei se ela estava bem. Ela disse que tinha sonhado o mesmo, inclusive com toda a riqueza de detalhes: o bunker, a pesquisa, a perseguição. Na época eu fiquei chocado: não havia contado o pesadelo inteiro à ela de imediato pois já estavam ocorrendo alguns episódios similares, e quis "testar pra ver" (mais tarde aprenderia que isso é antes um sinal de despreparo que um de sabedoria). A única semelhança que tínhamos era o estudo de tópicos em comum na vida real. O ponto final para me tirar do secularismo moderno foram dois sonhos específicos que tive após esses, fora algumas experiências pessoais que tive que prefiro guardar.

Sonhei que vivia um ritual em uma mata bem funda. Lembro de muitas cobras. Lembro de me falarem que a memória só vai até onde nosso ser aguenta lembrar. E lembro-me de teias, muitas teias, e fumaça, senti que os traumas são o que nos desatam das memórias, dimensões e das vidas ancestrais. Desse sonho um rosto específico eu consegui lembrar, um rosto que nunca tinha conhecido. Logo que acordei esse rosto estava a entrar em contato comigo por uma rede social. O último sonho tem a ver com meu seio familiar, e veio para me alertar de conflitos internos, novamente era o espírito de meu bisavô (por meio de metáforas, em sua casa), e tudo haveria uma correlação com o real algum tempo depois, incluindo revelações significativas.

O contato com a dimensão espiritual é algo que é amplamente relatado dentro dos seios populares, porém muitas vezes existe um empenho colonial em ignorar ou criar um medo bloqueador em torno dessas experiências e dessa dimensão, quando não se força tudo isso dentro ou de um cristianismo tradicional ou de um espiritismo – não um espiritismo contracolonial, mas um espiritismo cheio de traços paganistas e punitivistas (traço característico do colonialismo). O professor é um agente comunitário e, por mais que não seja seu dever, também por vezes acaba sendo um mediador de conflitos. Algumas comunidades possuem cosmovisões específicas que exigem um mediador de postura minimamente "descolonizada"[6], isto é, que vá buscar reforçar o contracolonialismo e não o colonialismo em sua prática escolar. Nessas mediações é necessário respeito aos rituais comunitários, aos seus sistemas de compreensão do mundo, e às suas

[6] Não podemos querer criar uma comparação entre "quem é mais ou menos colonizado", isso seria purista e provavelmente também seria uma postura, em algum grau, colonial. E é necessário também que docentes trate essas cosmovisões e suas materializações individuais e comunitárias (seja em termo psicológico individual ou coletivo ou em termos materiais) de forma serena e respeitosa.

tecnologias ancestrais.[7]

Os próprios movimentos sociais indígenas muitas vezes possuem uma dimensão espiritual muito presente em sua prática. Além de alguns filmes de Ciro Guerra – que dão uma pincelada nisso -, podemos olhar para movimentos como o exército zapatista da libertação nacional. Podemos assistir às falas de grandes lideranças indígenas como Ailton Krenak, Cacique Raoni, e ver obras divulgadas que discorrem sobre sistemas cosmovisionários indígenas, como "A queda do Céu". Enfim, docentes precisam levar essa dimensão em conta, se não por respeito, pelo menos enquanto dimensão de qualidade por vezes soberana para esses povos. A educação precisa levar em conta a dimensão pragmática dos estudantes e ao mesmo tempo essa dimensão de pragmaticidade precisa ser contruída de forma democrática: da mesma forma que a agricultura atrelada à educação é central para muitas escolas do campo, a educação atrelada à espiritualidade deverá ser central em algumas escolas.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Docentes que tiverem a sensibilidade e a disposição para mudar a realidade escolar de um ponto colonial para um ponto anticolonial serão os docentes adequados para a presente e para a futura geração.

> *"[...] II. – Educación popular no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre; sino que todas las clases de la nación, que es el mismo que el pueblo, sean bien educadas. Así como no hay niguna razón para que el rico se eduque, y el pobre no, ¿qué razón hay para que se eduque el pobre, y no el rico?[...]*
>
> *III. – El que sabe más, vale más. Saber es tener. La moneda se funde, y el saber no. Los bonos, o papel moneda, valen más, o menos, o nada: el saber siempre vale lo mismo, y siempre mucho. Un rico necesita de sus monedas para vivir, y pueden perdérsele, y ya no tiene modos de vida. Un hombre instruido vive de su ciencia, y como la lleva en sí, no se le pierde, y su existencia es fácil y segura.*
>
> *IV. – El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento, **y en la dirección de los sentimientos**."[8] (MARTÍ, 1976)*

José Martí já possuia uma perspectiva de classe firme ao falar sobre seu projeto de educação quando escrevia. E apesar de podermos hoje tecer críticas à sua obra educacional enquanto inteira, podemos realçar trechos de alguma potencialidade contracolonial também presentes em sua escrita:

> *¿Qué educación deve darse al indio?*
>
> *"[...] Que el pago de anualidades sea abolido porque fomenta la mendicidad [...] **Que se eduque al indio en conformidad com sus necesidades** y alcances". (MARTÍ, 1976)*

Martí, enquanto sujeito "da elite" cubana – pelo menos em termos militares – já trazia algumas peças do pensamento que, se transformado com extrema atenção, pode vir a ser útil dentro do rol de obras para a educação indígena – vale lembrar que a obra de Martí possui uma linguagem um tanto problemática para com as realidades indígenas, portanto essa transformação tem de ser

[7] Existe um filme muito ilustrativo a respeito dessa dimensão. *O abraço da serpente*, 2015, de Ciro Guerra, ilustra bem conflitos entre cosmovisões indígenas e a postura colonial.
[8] Retirado do texto "Educación popular", de José Martí.

intensa, mas acredito no potencial dela, especialmente devido à história revolucionário cubana. Outro trecho que simplifica a sensibilidade principiante de Martí com relação às vivências indígenas está nesses trechos:

*"[...]tribos devem obter a revogação dos tratados que os trouxeram ao seu estado miserável; [...] cesse de arrancar os índios das terras de seus antepassados, e de acumulá-los em numerosos balcões sob a vigilância interessada de funcionários ofensivos e gananciosos"*.

Os exemplos que mais recomendo, entretanto, de iniciativas de universidades autônomas e de escolas indígenas, são os que surgem na Bolívia, e devem ser consideradas de forma atenta por docentes, pois a Bolívia é uma das *pontas de lança* atuais dentro da região com relação não apenas a uma agenda proletária, mas também indígena.

O conflito central de Martí, acredito eu, seria com uma das colocações que Krenak faz em uma de suas entrevistas. Krenak pontua: *"o homem branco não sabe estar à toa no mundo"*. E essa colocação de Krenak é importantíssima, pois o produtivismo foi a principal bandeira que o militarismo utilizou para promover o genocídio e o etnocídio, antes, durante e depois da ditadura militar de 1964. O desenvolvimento de iniciativas educacionais contracoloniais em um contexto colonial pode assumir uma pluralidade enorme. Pode vir sim, conforme Martí sonhava, com uma industrialização horizontalizada – e com consciência ecológica bem desenvolvida (diferentemente de empreendimentos como os atuais garimpos e megaprojetos de mineração) – mas pode vir também em dimensões extremamente "esotéricas" e específicas, assumindo, por exemplo, processos de revitalização das culturas e processos de retomada ancestral. Não existirão fórmulas completas, é preciso deixar que o espírito de cada comunidade guie a prática docente, o que existem são exemplos a não serem seguidos, Fanon narra bem a forma de olharmos para os não-exemplos, conforme a adaptação de Lauryn Hill (ANEXO A).

## REFERÊNCIAS


ARRIADA, Eduardo & Elomar Tambara. Maçonaria e Educação - Poucos mas bons in Cadernos de História da Educação, 2018.

DAVIS, Angela. Mulheres, Raça e Classe. São Paulo: Boitempo. 2016.

DIAS, Adriana Abre Magalhães. Observando o ódio: entre uma etnografia do neonazismo e a biografia de David Lane. Tese de Doutorado, 2018.

EVANGELISTA, Vinícius Fernandes. Ancestralidades maternas e a cidade de Cedro, da região centro sul do ceará: supremacismo branco, violência (ou experimentação) médica, a maçonaria e pactos entre as classes médica, policial, militar, média, alta e jurídica. 2020. Disponível em https://medium.com/@vinciusfernandes_42294/ancestralidades-maternas-e-a-cidade-de-cedro-da-regi%C3%A3o-centro-sul-do-cear%C3%A1-supremacismo-branco-66c4a869e365 .

EVANGELISTA, Vinícius Fernandes. Minhas memórias das socialibilidades das escolas privadas da classe média fortalezense: um ensaio sobre educação e fascismo. 2020. Disponível em https://medium.com/@fernnds/minhas-mem%C3%B3rias-das-socialibilidades-das-escolas-privadas-da-classe-m%C3%A9dia-fortalezense-um-ensaio-c15b02a512dc .

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. Revista Sociedade e Estado, 2016.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política in Cadernos de Letras da UFF, Rio de Janeiro, 2008.

MAXACALI, Lais. "Sobre os efeitos etnocidas do "pardo" no Brasil". Disponível em https://www.instagram.com/p/B9SmG-CHsDT/?igshid=1a4gfipb8m5f5 , 2020.

HOOKS, Bell. "Homens negros e masculinidade". Disponível em https://archive.org/details/bell-hooks-homens-negros-e-masculinidade-traduca-o .

GAMBINI, Roberto. Espelho Índio: a formação da alma brasileira. São Paulo. Axis Mundi: Terceiro Nome, 2000.

RESENDE, Ana Cristina Zema. Direitos e autonomia indígena no Brasil (1960-2010): uma análise histórica à luz da teoria do sistema mundo e do pensamento decolonial. Tese de doutorado. 2014.

MANOEL, Jones (org.). Revolução Africana: Uma antologia do pensamento marxista. São Paulo. Autonomia Literária. 2019.

MARTÍ, José. Escritos sobre educacion. Ediciones politicas, editorial de ciências sociales, Havana, 1976.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. Companhia das Letras.

KOPENAWA, Davi & Bruce Albert. A queda do Céu. Companhia das Letras. 2010.

WAHAD, Dhoruba Bin. War Within prison interview in Still Black Still Strong: Survivors of the war against black revolutionaries. New York. Semiotext. 1993.

SAADAWI, Nawal El. A Daughter of Isis: The Early Life of Nawal El Saadawi. Londres. Zed Books. 2009.

SHAKUR, Assata Olugbala. Assata Shakur: an autobiography, Lawrence Hill Books, 1988.

## ANEXO A – TRECHO DA OBRA DE FANON (ADAPTADO POR LAURYN HILL, EM *CONCERNING VIOLENCE*).

Vamos, camaradas, o jogo europeu finalmente acabou. Precisamos procurar outra coisa, podemos fazer qualquer coisa hoje, desde que não imitemos a europa, desde que não estejamos obcecados em alcançar a europa. A europa ganhou um impulso tão grande que perdeu controle e razão, e está indo numa velocidade atordoante para o momento de ruptura no qual nós seríamos aconselhados a "sair" o mais rápido possível.

A Europa assumiu a liderança do mundo com ardor, cinismo e violência. Observe como a sombra de seus palácios se estica e multiplica. Nós devemos chacoalhar pra fora essa escuridão pesada em que fomos lançados e deixá-la pra trás. Por mais que seja verdade que precisamos de um modelo, e que nós queiramos planos e exemplos, para muitos entre nós, o exemplo Europeu é o mais inspirador. Mas quando procuramos a humanidade na técnica e estilo da Europa, vemos apenas uma sucessão de negações da humanidade, e uma avalanche de assassinatos. A condição humana, planos para a humanidade, e colaboração entre povos naquelas tarefas as quais aumentam a soma total de humanidade, são novos problemas, que demandam verdadeiras invenções. Decidamos não imitar a Europa. Combinemos nossos músculos e nossos cérebros em uma nova direção. Tentemos criar o ser humano completo, o qual a Europa foi incapaz de trazer à um parto triunfante.

Há dois séculos, uma antiga colônia europeia decidiu alcançar a Europa. Teve tanto sucesso, que os Estados Unidos da América se tornou um monstro, no qual as manchas, a doença e a deshumanidade da Europa cresceram ao ponto de alcançar dimensões horripilantes. O ocidente enxergou-se enquanto uma aventura espiritual. É no nome do espírito, no nome do espírito da Europa, que o ocidente fez suas invasões, que ela justificou seus crimes e legitimou a escravidão na qual mantém quatro quintos da humanidade. Sim, o espírito europeu tem estranhas raízes. Então, camaradas, não prestemos tributo à Europa, criando estados, instituições e sociedades que puxam suas inspirações dela. A humanidade está esperando outra coisa de nós.